

Temporalità e narratività: per una valorizzazione dei luoghi dell'educazione

Temporality and narrative: Valorising the places of education

Emanuela Fiorentino

Università del Salento

emanuela.fiorentino@unisalento.it

ABSTRACT

Narrative and temporality delineate the specificity of life environments intended as education places, which generate opportunities for learning, growth and development of the self. The narrative, meant as meeting and sharing of stories, opens our eyes toward reciprocity and co-evolution. Temporality ensures the continuity of experiences in many life environments (from past to present, in order to build personal future perspective).

Gli elementi della narratività e della temporalità consentono di delineare la specificità degli ambienti di vita intesi come luoghi educativi in grado di generare opportunità di apprendimento, di crescita e di sviluppo del Sé. La narratività, intesa come incontro e condivisione di storie, apre lo sguardo verso la prospettiva della reciprocità e della co-evoluzione, la temporalità garantisce la continuità delle esperienze vissute nei molteplici luoghi di vita (tra passato e presente al fine di costruire la personale prospettiva futura).

KEYWORDS

Temporality, Narrative, Educational place, Active participation.

Temporalità, Narratività, Ambiente educativo, Partecipazione attiva.

1. L'ambiente di vita nella società complessa

I costrutti di ambiente, spazio, luogo e contesto di vita possono essere interpretati alla luce dei molteplici cambiamenti socio-culturali che investono l'attuale società. La complessità dei percorsi di sviluppo identitario, delle relazioni interpersonali e dei processi lavorativi in corso altera profondamente la dimensione costitutiva dello spazio di vita, il quale da luogo di incontro e di scambio diventa luogo di scontro e di chiusura del sé.

Tale svolta nasce dalle molteplici trasformazioni sociali, politiche, economiche, lavorative in corso e dalla difficoltà di delineare delle prospettive idonee a restituire allo spazio di vita la specificità educativa che gli appartiene.

Nello specifico, gli elementi a partire dai quali diventa possibile definire l'ambiente come educativo sono quelli di crescita, sviluppo, incontro, scambio, reciprocità, accoglienza, comprensione, conoscenza, molteplicità, cura. Tali elementi rappresentano i cardini per un'idea di spazio di vita inteso come luogo di sviluppo identitario del soggetto e sono accomunati da un principio fondamentale che regola l'essenza costitutiva dell'uomo e cioè la concezione di *homo complexus*.

L'idea di soggetto come *uno* e *molteplice* delinea la dimensione fondativa dell'essere umano e cioè l'essere per sé (principio di esclusione) e l'essere per l'altro (principio di inclusione) (Morin, 2002).

Come sostiene E. Morin "nessun altro individuo può dire Io al mio posto, ma tutti gli altri possono dire Io individualmente. Poiché ogni individuo si vive e si sperimenta come soggetto, questa unicità singolare è la cosa umana più universalmente condivisa" (2002, p. 54); nello stesso tempo, la condizione di soggetto comporta la possibilità di includere il Sé all'interno di una comunità, il Noi (coppia, famiglia, associazione, amici) al fine di concorrere allo sviluppo pieno dell'identità umana.

Tale concezione di *homo complexus* presenta all'interno dei risvolti critici fomentati dal contesto sociale contemporaneo sempre più dichiarato in termini di multivariabilità. L'unicità dell'uomo si caratterizza da un lato come egocentrismo e incomunicabilità con l'altro arrivando alle forme dell'egoismo, della chiusura del soggetto su di sé; dall'altro lato, la molteplicità dell'uomo, intesa come apertura all'altro e spirito altruista, si propone come autentico assoggettamento.

Lo sbilanciamento verso un'unica forma (unicità o molteplicità – esclusione o inclusione) comporta delle ripercussioni sui processi di sviluppo dell'uomo, il quale assume le forme di una *soggettività egoica* o *assoggettata* in grado di muovere esclusivamente all'interno di *spazi liquidi* (Bauman, 2008).

Tale idea di uomo, in contrasto con quella di *homo complexus*, aiuta a comprendere la difficoltà insita per una definizione di spazi di vita intesi come luoghi di crescita, sviluppo, incontro, scambio, reciprocità, accoglienza, comprensione, conoscenza, molteplicità, cura.

L'ambiente assume le caratteristiche del luogo educativo nella misura in cui viene inteso come spazio della condivisione e del dialogo, dell'apertura del Sé all'Altro, mantenendo la specificità propria della soggettività umana.

All'interno di ogni ambiente educativo, la persona diventa protagonista della propria vita, che viene condivisa con l'altro in un percorso di reciproca accoglienza.

L'elemento che consente all'uomo di incontrare la propria storia di vita con quella dell'altro viene rappresentato dalla narrazione; come afferma J. Bruner "[...] anche la nostra esperienza immediata, quello che ci è successo ieri o l'altro ieri la esprimiamo sotto forma di racconto. Cosa ancora più significativa, rappre-

sentiamo la nostra vita (a noi stessi e agli altri) sotto forma di narrazione” (Bruner, 2001, p. 53).

La *narratività* rappresenta l'elemento che consente all'uomo di esplorare il proprio Sé e di condividere parte della personale esperienza con l'altro “è attraverso il processo dialogico, discorsivo che giungiamo a conoscere l'altro, i suoi punti di vista, le sue storie. Attraverso il discorso con gli altri impariamo una quantità di cose non soltanto sul mondo, ma anche su noi stessi” (Bruner, 2001, p. 106).

Tale incontro di storie avviene all'interno di spazi, i quali diventano i luoghi della condivisione, della formazione, della conoscenza e della crescita. All'interno di tali spazi si concretizzano i processi di cambiamento della persona, che evolvono nelle dimensioni temporali del passato, del presente e del futuro.

La *narratività* e la *temporalità* rappresentano, dunque, gli elementi costitutivi dei processi di sviluppo dell'uomo all'interno degli ambienti educativi, concepiti come spazi di incontro di storie (narrazione) e di sviluppo esistenziale (dimensioni temporali) (Bruner 2006; Zimbardo, Boyd, 2009).

La possibilità di tendere verso un processo di sviluppo dell'uomo come *complexus*, come *uno e molteplice* avviene all'interno di spazi condivisi, concepiti come i luoghi della crescita, dello sviluppo, dell'incontro, dello scambio, della reciprocità, dell'accoglienza, della comprensione, della conoscenza, della molteplicità e della cura. Tale processo educativo diventa possibile nella misura in cui gli elementi della *narratività* e della *temporalità* diventano i cardini su cui fondare l'idea di spazio di vita come luogo dell'educazione.

2. Modelli narrativi e dimensioni temporali

Le dimensioni della *narratività* e della *temporalità* permettono di delineare l'idea di spazio come luogo all'interno del quale prendono avvio i processi di sviluppo identitario della persona. L'incontro con l'altro e la condivisione dei vissuti, delle emozioni e delle personali esperienze di vita prendono forma all'interno degli spazi di vita e si caratterizzano nel tempo (passato, presente e futuro).

La criticità che caratterizza le dimensioni spazio-temporali, nell'attuale contesto complesso, comporta delle ripercussioni sui processi di sviluppo della persona.

Alla luce delle mutevoli condizioni sociali – economiche – politiche – formative, numerosi studiosi hanno analizzato a fondo le problematiche relative ai processi di cambiamento che investono le categorie dello spazio e del tempo. Lo spazio presenta elementi di *liquidità* e si caratterizza come *non-luogo*, come spazio che produce *identità dissolte e lacerate* (Bauman, 2008); il tempo si caratterizza nella forma della *presentificazione del reale*, si afferma, cioè, il cosiddetto *presente egemonico* (Augé, 2009).

Di fronte a tale scenario, ci si chiede a quali condizioni diventa possibile definire l'ambiente di vita come luogo dell'incontro, della condivisione, della reciprocità, dello scambio, della cura, dell'accoglienza. In sintesi, sotto quale forma si concretizza la specificità degli ambienti educativi in grado di generare opportunità di apprendimento, di formazione, di crescita. Tali specificità riguardano tanto i processi volti all'acquisizione della conoscenza e alla promozione delle competenze di vita (all'interno degli ambienti di vita), quanto alla possibilità di costruire percorsi possibili al fine di insegnare all'uomo ad agire all'interno della società complessa.

La condizione di crisi che investe le categorie dello spazio e del tempo si ca-

ratterizza su due binari: difficoltà nel definire percorsi possibili per promuovere la conoscenza pertinente e problematicità nel favorire processi volti a sollecitare la capacità di azione.

Rispetto al primo punto, le condizioni di *liquidità* degli spazi di vita e di *destrutturazione temporale*, rallentano di gran lunga la possibilità di costruire percorsi idonei a favorire la promozione di una *conoscenza pertinente* legata tanto ai bisogni evolutivi del soggetto (unicità del percorso di vita) quanto alle esigenze di un contesto sociale in continua evoluzione (molteplicità e interdisciplinarietà delle conoscenze e delle competenze di vita). Tale forma di conoscenza prende avvio all'interno degli spazi di vita e dichiara la sua essenza nella specificità di tutte e tre le dimensioni temporali.

Rispetto al secondo punto, la precarietà delle condizioni di vita dell'uomo tra ambienti reali e ambienti virtuali e il prevalere della dimensione del *presente egemonico* comportano forti ricadute rispetto alla capacità del soggetto di costruire piani di azione che partono da esperienze passate al fine di strutturare azioni nel presente in vista della costruzione di una prospettiva futura.

Il percorso educativo all'interno degli ambienti di vita muove verso una direzione e cioè quella di recuperare tali criticità (spazio-temporali) al fine di promuovere nell'uomo la conoscenza pertinente e la capacità di agire nella complessità sociale.

Sotto tale profilo, diventa possibile recuperare l'essenza stessa delle categorie spazio-temporali entro le quali si dipana l'esistenza umana. Le dimensioni della *narratività* e della *temporalità* permettono di operare in tale direzione, in quanto esse forniscono le cornici di riferimento entro le quali diventa possibile promuovere la condizione di *unicità* e di *molteplicità* dell'uomo all'interno dei contesti di vita. La *narratività* consente all'uomo di dare forma alla personale esistenza e di ricostruire le esperienze di vita (Bruner, 2006). Le dimensioni della *temporalità* garantiscono al soggetto uno sviluppo esistenziale in termini di progettualità (Zimbardo, Booyd, 2009). Come afferma P. Ricoeur "il tempo diviene umano nella misura in cui è articolato in modo narrativo; per contro il racconto è significativo nella misura in cui disegna i tratti dell'esperienza temporale" (1988, p. 15).

L'ambiente diventa, così, il luogo che genera opportunità di apprendimento e di crescita nella misura in cui si caratterizza come luogo di incontro, in grado di favorire il racconto di storie di vita vissute nella temporalità dell'esistenza umana.

La spinta *egoica* dell'uomo si riflette negativamente sulla dimensione della *narratività* e causa la condizione di *solipsismo esistenziale*. La chiusura dell'uomo su di sé e la condizione di individualismo ostacolano di gran lunga la possibilità di guardare al percorso di sviluppo identitario come ad un processo caratterizzato dall'incontro di storie vissute nella molteplicità degli spazi di vita, così come la destrutturazione temporale altera la possibilità per l'uomo di costruire la personale prospettiva futura.

Tale percorso diventa di difficile attuazione in quanto sussiste oggi una condizione di *presentificazione del reale*, che altera profondamente la possibilità per l'uomo di realizzare progetti di vita costruiti nel tempo e condivisi con l'altro (Rossi, 2012).

La dimensione temporale emergente diventa quella del presente, al punto da definire la temporalità come caratterizzata dal *presente egemonico*, un presente incessante che non permette di valorizzare la molteplicità delle esperienze di vita del soggetto (Augè, 2009).

3. La sistemicità dei luoghi dell'educazione

Gli elementi utili per una definizione di ambiente educativo inteso come luogo all'interno del quale la persona esplica la personale esistenza sono quelli di *co-evoluzione*, di *cura*, di *accoglienza* e di *reciprocità*.

A partire da tali costrutti diventa possibile delineare un percorso educativo volto a valorizzare i molteplici contesti di vita al punto di renderli luoghi in grado di generare opportunità di apprendimento, di crescita e di sviluppo del Sé.

Tali specificità proprie degli ambienti di vita sono fortemente compromesse a causa della complessità dell'attuale contesto sociale. Le molteplici realtà societarie quali la famiglia, la scuola, l'ambiente lavorativo, associativo, sportivo subiscono all'interno una forte frammentazione al punto da divenire luoghi anonimi e disconnessi tra di essi.

A tal fine, E. Morin riflette intorno a tali tematiche e propone una politica dell'umanità ispirata ai principi dello *sviluppo* e dell'*inviluppo* (2012).

Nella prospettiva dello studioso, tali elementi garantiscono la valorizzazione delle specificità dei molteplici ambienti di vita. Lo *sviluppo* viene inteso come apertura verso la dimensione planetaria e globale, l'*inviluppo* consente la promozione della località e della singolarità dei contesti societari. Da questo punto di vista, lo *sviluppo* consente occasioni di *apertura* e di *innovatività*, l'*inviluppo* garantisce *riflessione* e *raccoglimento*.

Tali elementi diventano essenziali ai fini di un discorso volto a delineare le premesse per una valorizzazione dell'ambiente come luogo educativo in grado di generare opportunità di apprendimento, di crescita e di sviluppo del Sé.

I contesti di vita abbracciano così la prospettiva della molteplicità (globalità) e della singolarità (località) e diventano luoghi all'interno dei quali i criteri di base sono rappresentati dalla *co-evoluzione*, dalla *cura*, dall'*accoglienza* e dalla *reciprocità*.

Sotto tale profilo, l'ambiente di vita si configura in termini di sistema e di relazioni; la definizione di ambiente come sistema rimanda ad una concezione di realtà all'interno della quale ogni singolo elemento viene inteso come strettamente interconnesso ad un altro elemento, tanto da esercitarne un'influenza reciproca (Von Bertalanffy, 1971).

Tale sistema corrisponde a criteri non sommativi ed è governato dal principio per il quale *il tutto è più della somma delle singole parti*.

Ogni elemento di un sistema concorre a generare cambiamento e innovazione rispetto all'intero sistema e rispetto ai singoli elementi del sistema stesso; in tal senso, il percorso di vita di una persona, all'interno di un ambiente inteso come sistema, influenza ed è influenzato dai percorsi di vita degli altri componenti di tale ambiente, in un gioco di reciprocità. L'ambiente come sistema di interazioni e di scambi diventa il luogo nel quale i processi di sviluppo, di crescita e di progettazione esistenziale dei singoli membri prendono avvio.

La possibilità per la persona di adempiere al *compito superiore* (progettare la vita) passa attraverso la concezione, appena delineata, di ambiente come sistema; quando ogni singolo membro (elemento) di un ambiente (sistema) entra in un gioco reciproco con un altro membro (elemento) di tale ambiente (sistema), allora il processo di cambiamento e di progettazione di sé si riflette tanto sui singoli membri (elementi) quanto sull'intero ambiente (sistema).

Tale reciprocità diventa l'elemento che conferisce valenza educativa all'ambiente, tanto da esser concepito come luogo nel quale avviene il processo di progettazione esistenziale dell'uomo.

Il *dispositivo* che determina tale incontro reciproco tra i singoli membri di un

ambiente è quello narrativo, le storie di vita raccontate promuovono i processi di crescita e di evoluzione della persona e rappresentano un'occasione di riflessione rispetto alla costituzione del progetto di vita (Bruner, 2006).

L'incontro di tali racconti rappresenta l'essenza stessa del cambiamento che investe l'intero sistema e rimanda alla molteplicità dei significati che l'uomo assegna alle singole esperienze di vita e che si riflettono all'interno dei molteplici ambienti di vita.

Al riguardo, le riflessioni di J. Bruner sulla dinamicità di tali sistemi di significato risultano interessanti, egli afferma "il punto non è se esistano dei significati privati; quello che conta è che i significati costituiscono la base dello scambio culturale. [...] Ed è attraverso il processo dialogico, discorsivo che giungiamo a conoscere l'altro, i suoi punti di vista, le sue storie. Attraverso il discorso con gli altri impariamo una quantità di cose non soltanto sul mondo, ma anche su noi stessi" (2001, p. 106).

In tal senso, i processi di interazione, di negoziazione e di narrazione conferiscono dinamicità ai molteplici ambienti di vita, all'interno dei quali l'uomo esplica la propria esistenza e costruisce il personale progetto esistenziale.

La concezione di ambiente, inteso come sistema, sottolinea la valenza educativa di tale realtà, concepita come incontro di storie di vita e terreno fertile per la costruzione dei progetti di vita. Gli elementi della *reciprocità*, della *narratività* e della *progettualità* caratterizzano l'idea stessa di ambiente educativo, inteso come il luogo all'interno del quale l'uomo risponde alla *causa superiore*: progettare la vita.

Tali elementi rappresentano la struttura stessa dell'ambiente: la *reciprocità* rimanda agli scambi comunicativi tra i membri, la *narratività* rinvia alla riflessione e alla costruzione delle singole esperienze di vita ed infine la *progettualità* corrisponde al processo di ri-costruzione di sé e di prospettiva futura (temporalità). I membri di un ambiente entrano in un gioco reciproco l'uno con l'altro, intraprendono un percorso di narrazione di sé e progettano il personale percorso di vita.

Riferimenti bibliografici

- Augé, M. (2009). *Che fine ha fatto il futuro? Dai non luoghi al nontempo*. Milano: Elèuthera.
- Bauman, Z. (2008). *Vita liquida*. Roma-Bari: Laterza.
- Bruner, J. (2001). *La cultura dell'educazione*. Milano: Feltrinelli.
- Bruner, J. (2006). *La fabbrica di storie*. Roma-Bari: Laterza.
- Morin, E. (2002). *L'identità umana*. Milano: Raffaello Cortina.
- Morin, E. (2012). *La via*. Milano: Raffaello Cortina.
- Ricoeur, P. (1988). *Tempo e racconto*, I. Milano: Jaca-Book.
- Rossi, B. (2012). La competenza temporale. Compito formativo. In Chionna, A., Elia, G., Santelli Beccegato, L. (Eds.). *I giovani e l'educazione*. Milano: Guerini Studio.
- Von Bertalanffy, L. (1971). *Il sistema uomo. La psicologia nel mondo moderno*. Milano: ISEDI.
- Zimbardo, P., Boyd, J. (2009). *Il paradosso del tempo*. Milano: Mondadori.